

O SISTEMA EDUCACIONAL. UM ENFOQUE ESTRUTURAL

Fábio Nadal Pedro¹
Luís Renato Vedovato²

1. INTRODUÇÃO

De início, o que se nota é que todos os países cada vez mais se interessam pela educação, dada a extrema importância desse evento em termos humanos e sociais. E mais, a importância da educação se mede pelo número de pessoas envolvidas e pelos vultosos gastos exigidos para a manutenção do ensino em seus diferentes graus.

O relatório FAURE, da UNESCO³, apresentado no “longínquo” maio de 1972, estimou os gastos com educação “*em mais de duzentos bilhões de dólares anuais para todo mundo*”. Logo, tirante o aspecto social da educação, não podemos perder de vista que se trata de uma “mercadoria” que move bilhões e bilhões de dólares anualmente.

O que se quer dizer com isto é que a educação interessa a todas as vertentes ideológicas – seja para promover a expropriação e acumulação de riquezas (modelo de dominação da fração hegemônica), seja para alcançar um “ideal utópico” de sublimação da humanidade. É dentro deste espectro “contextualizado” que devemos avaliar e buscar uma “significação de base” da educação.

Visando alcançar tal desiderato, buscamos, inicialmente, uma análise teleológica da educação, valendo-nos da conclusão estabelecida no relatório elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI da UNESCO: “*...a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas seguintes circunstâncias da vida.*”⁴

¹ Especialista em Direito Tributário pela PUC/SP. Mestre e Doutorando em Direito do Estado pela PUC/SP. Advogado. Assessor Jurídico da Câmara Municipal de Jundiá (licenciado). Professor assistente (voluntário) na cadeira de Direito Constitucional na PUC/SP (pós-graduação). Professor na cadeira de Direito Tributário no UNIANCHIETA. Professor na cadeira de Processo Administrativo na FACAMP. Professor nas cadeiras de Direito Constitucional e Direito Administrativo na UNIP. Professor convidado da Faculdade de Direito do Sul de Minas (pós-graduação em Direito Público).

² Mestre em Direito Internacional pela USP. Advogado. Assessor Jurídico da DAE S/A - Água e Esgoto de Jundiá. Professor nas cadeiras de Direito Internacional e Constitucional na UNIP. Professor na cadeira de Direito Constitucional na FAJ.

³ Edgard Faure e outros – *Aprender a ser – La educación del futuro* - UNESCO – versão espanhola Alianza/UNESCO, 1974, p. 96-97.

⁴ Jacques Delors e outros – *Educação. Um tesouro a descobrir*. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI). 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999, p. 99.

E como a educação pode alcançar/atender a “sua” finalidade (*telos*)?

Logicamente que a partir de um aparato estrutural que lhe dê organicidade, vale dizer, a partir da visão da educação como um sistema (o **sistema educacional**).

E qual a implicação desta abordagem ?

É a partir do enfoque da educação como um **sistema** que poderemos “atomizá-lo” na busca de seus aspectos *estrutural* (elementos que o compõem/diferenciam) e *funcional* (em suas relações internas e com o meio circundante destinadas a um fim).

Depois de analisar a *estrutura* do **sistema educacional**, basicamente orientada por uma **prática pedagógica normatizadora** (um paradigma interpretativo-educacional), poderemos apontar sua *finalidade* – como modelo (re)produtor do “homem ideal”.

E essa finalidade da educação somente se alcançará (como ideário utópico), através do contínuo debate transdisciplinar sobre educação, no sentido de se estabelecer/manter o *consenso* sobre o modelo administrativo-didático-pedagógico e suas subseqüentes adaptações frente às novas contingências da sociedade.

2. ANÁLISE ETIMOLÓGICA E PRAGMÁTICA DO VOCÁBULO “SISTEMA”

Etimologicamente, a palavra vem do grego – *systema*, que significa conjunto, composição. Todavia, os dicionários de definições etimológicas traduzem vários sentidos para o referido vocábulo. Por se tratar de vocábulo plurívoco, procuraremos trazer à colação significados mais próximos ao tema abordado – **o sistema educacional**.

O Dicionário Houaiss traz a seguinte definição:

“(…) **2** *estrutura que se organiza com base em conjuntos de unidades inter-relacionáveis por dois eixos básicos: o eixo das que podem ser agrupadas e classificadas pelas características semelhantes que possuem, e o eixo das que se distribuem em dependência hierárquica ou arranjo funcional <simplicadamente, no s. escolar a classe dos alunos que subordina-se à dos professores, e ambas as classes subordinam-se à direção> (...) 2.2 p. ext. arrolamento de unidades e combinação de meios e processos que visem à produção de certos resultados <s. eleitoral> <s. curricular> <s. educacional> <s. financeiro> (...)”⁵*

Francisco da Silveira Bueno define sistema como:

“Complexo de princípios coordenados entre si; corpo de doutrinas cujas partes estão dirigidas para um mesmo fim. Plano, método, construção, seriação bem ordenada de princípios, práticas ou idéias, etc. (...)”⁶

⁵ Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Instituto Antônio Houaiss. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 2585.

⁶ Grande dicionário etimológico-prosódico da língua portuguesa. São Paulo: Saraiva, 1968, p. 3775.

Caldas Aulete diz que sistema significa:

*“conjunto de partes coordenadas entre si; reunião de proposições, de princípios coordenados de molde a formarem um todo científico ou um corpo de doutrina. // Reunião, combinação de partes reunidas para concorrerem para um certo resultado ou para um fim especulativo ou prático. // Método, combinação de meios de processo destinados a produzirem um certo resultado; plano (...)”*⁷

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira define sistema como:

*“2. Disposição das partes ou dos elementos de um todo, coordenados entre si, e que funcionam como estrutura organizada; (...) 4. O conjunto de instituições políticas e/ou sociais, e dos métodos por elas adotados, encarados quer do ponto de vista teórico, quer do de sua aplicação prática: sistema parlamentar, sistema de ensino. (...)”*⁸

Outrossim, o vocábulo **sistema** foi inicialmente empregado por Sexto Empírico (filósofo, médico e astrônomo natural de Mitilene, que viveu por volta dos séculos II e III d.C.) para indicar o **conjunto formado apenas por premissas ou por estas e conclusões**.

Depois a palavra assumiu diversas acepções, por exemplo, conjunto de idéias, junção de princípios, classificação ordenada, e, principalmente, a de totalidade ou todo organizado, no sentido em que se utilizam as expressões **sistema solar**, **sistema nervoso**, etc. (significado mais comum modernamente).

André Lalande, no seu *Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia*, conceitua sistema como *“Um conjunto de elementos, materiais ou não, que dependem reciprocamente uns dos outros de maneira a formar um todo organizado.”*⁹

Reduzindo complexidades, todo sistema pressupõe basicamente: a) uma pluralidade de elementos; b) inter-relação entre os elementos que o compõem; c) coordenação dos elementos do sistema para um fim específico.

Procedida uma primeira aproximação do tema, chegamos à seguinte conceituação de **sistema educacional: conjunto de medidas organizadas, tendentes ao atendimento das necessidades educacionais de um povo**¹⁰.

⁷ *Dicionário contemporâneo da língua portuguesa*, revisto e atualizado por Hamílcar de Garcia. 2. ed. Rio de Janeiro: Delta SA, 1964, p. 3763. Idêntica definição é trazida por Laudelino Freire com a colaboração técnica do Prof. J. L. de Campos, *Grande e novíssimo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: A Noite, p. 4697.

⁸ *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p. 1594.

⁹ Op. cit., São Paulo: Martins Fontes, 1999, p. 1034.

¹⁰ O vocábulo “povo” está sendo utilizado como **destinatário da prestação educacional formal**.

2.1 O SISTEMA EDUCACIONAL COMO UM “SISTEMA ADAPTATIVO COMPLEXO”

A idéia de sistema implica a possibilidade de se estabelecerem diversos tipos de classificações¹¹. Para o tema abordado, interessa inicialmente a classificação dicotômica dada por Ludwig von Bertalanffy, que distinguiu os sistemas em *abertos* e *fechados*. Esta classificação se funda, basicamente, sobre a possibilidade de intercâmbio/inter-relação funcional/operativo do sistema com o meio circundante.

Valéria Álvares Cruz sintetiza a classificação de Bertalanffy da seguinte forma: “Assim sendo, sistemas abertos, grosso modo, são aqueles que trocam material com o meio ambiente, afastando-se do equilíbrio em estado estacionário, por assim dizer, caracterizado por fluxo e mudança contínuos, diferentemente dos sistemas fechados, que se estabelecem em um estado mais próximo do equilíbrio, e são descritos como isolados em relação ao meio ambiente.”¹²

Com efeito, não basta apenas a assertiva da “sistematização da educação”; é necessário, para melhor enfrentamento/desvelamento do tema, analisar se o **sistema educacional** caracteriza-se por ser operativamente aberto ou fechado.

Creemos que o **sistema educacional**, numa sociedade que se encaminha para a pós-modernidade¹³, constitua a síntese desta classificação, caracterizando-se pelo fato de ser um *sistema adaptativo complexo*, em que a noção de clausura e abertura do sistema é relativizada.

Valéria Álvares Cruz, ao comentar sobre o entendimento de Edgar Morin, assim se manifesta sobre a relativização da dicotomia entre abertura e fecho de um sistema e sobre a noção de *sistemas adaptativos complexos*:

“Aduz que abertura e fecho, considerados organizacionalmente, não estão em oposição absoluta. Um sistema dito fechado não é uma entidade hermética num espaço neutro, não estando isolado nem sendo isolado. Por exemplo, sua massa

¹¹ Classificar, segundo Luiz Alberto Warat, “é efetuar um processo teórico visando a estruturar coisas, fatos, objetos ou dados, levando em consideração certas propriedades comuns (e que são consideradas relevantes para o propósito de classificação - **critério de referibilidade do classificador**), formando classes e subclasses.” (In *Introdução Geral ao Direito*. Porto Alegre: Sérgio Fabris Editor, vol. I). Logo, cabe alertar para o fato de que não existem classificações “certas/erradas”, “válidas/inválidas, mas, sim, classificações **úteis/inúteis**.”

¹² *Direito, complexidade e sistemas*. São Paulo: Fiúza Editores, 2001, p. 27.

¹³ Pós-modernidade que traz insita a idéia de complexidade (no sentido “luhmanniano” de que “sempre existem mais possibilidades do que se pode realizar” - *Sociologia do Direito*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983, p. 45) de toda organização social e que impõe a necessidade de redução de complexidades através de um processo de “estabilização das condutas”. Cabe aqui reiterarmos o alerta feito por Willis Santiago Guerra Filho (*Autopoieses do Direito na Sociedade Pós-Moderna*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1997, p. 24-28) quanto à utilização da expressão “pós-modernidade”, que, nos dizeres do referido jurista, “mobiliza emoções as mais diversas e contraditórias, bem como extremadas, tanto no sentido de uma adesão como no de uma rejeição do pós-moderno, como se tratasse de uma nova crença”. Cumpre observar, outrossim, que a discussão da “pós-modernidade” da sociedade mundial não se confunde com as reflexões relativas à **modernidade do ensino**, por exemplo, abordada pela Comissão de Qualidade do Ensino (criada pelo Conselho Federal da Educação, em 1991), no III Seminário Nacional, que tratou de estabelecer reflexões gerais acerca do tema “**Modernidade e Ensino Básico**” (Cf. Arnaldo Niskie, *LDB – A nova lei da educação*. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 1996, p. 141-145).

só pode ser definida em função das interações gravitacionais que o ligam ao corpo que constitui o seu meio. Quer dizer que se não é verdadeiramente aberto, não é totalmente fechado.

Em contrapartida, todo sistema aberto comporta o seu fecho. Toda organização, no sentido em que impede a hemorragia do sistema no meio, bem como a invasão do meio no sistema, configura um fenómeno de fecho, lacrando a organização sobre si mesma. Assim, a organização viva abre-se para fechar-se (garantir sua autonomia, preservar sua complexidade), e fecha-se para abrir-se (trocar, comunicar, existir).

Sintetizando, as duas noções de fecho e abertura devem ser combinadas dando ensejo a uma visão de natureza mais abarcante e menos dicotômica.

Factualmente, com o passar do tempo, os sistemas abertos e fechados foram cedendo espaço a um conceito mais recente, dentro de um pano de fundo que supõe a complexidade, e que se intitulou de sistemas adaptativos complexos.

Estes podem ser definidos como sistemas que aprendem ou evoluem utilizando informação adquirida, os quais podem incluir desde uma criança aprendendo sua língua materna, até uma bactéria que se torna resistente a um antibiótico ou um artista executando algo criativo.

*Então, não só os sistemas imunológicos, a evolução biológica e química, como a cultural, social e econômica, podem se enquadrar dentro do amplo bojo dos sistemas adaptativos complexos...*¹⁴ (g.n.)

O **sistema educacional**, portanto, caracteriza-se por ser *adaptativo*, à medida que tem a capacidade de aprender (apreender) e evoluir (transmudar), valendo-se das informações hauridas do próprio meio ambiente (sociedade). Isto, em nosso viso, explica, por exemplo, a sucessão (não excludente) dos paradigmas¹⁵ pedagógicos que informaram (e informam) o sistema educacional, mais detidamente, a partir da segunda metade do século passado (do paradigma **liberal-tecnicista** do anos 60/70 para o paradigma **marxista** dos anos 70/80, e deste para o paradigma **interacional**).

3. A ESTRUTURA DO SISTEMA EDUCACIONAL

O sistema educacional é multifacetário, podendo ser analisado, estruturalmente, sob o enfoque das normas que lhe dão ossatura¹⁶, à luz da filosofia aplicada à

¹⁴ Op. cit., p. 30.

¹⁵ O vocábulo "paradigma" está sendo utilizado na mesma acepção dada por Thomas S. Kuhn, qual seja, como "as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência." In: *A estrutura das revoluções científicas*. 5. ed. Perspectiva, 1998, p. 13.

¹⁶ O sistema educacional pátrio encontra seu arcabouço jurídico (normas jurídicas) na CRB (art. 205 *usque* 214), bem como na Lei Federal n. 9.394, 20.12.1996, DOU 23.12.1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e na Lei Federal n. 8.948, de 08.12.1994, que dispõe sobre o Sistema Nacional de Educação Tecnológica.

educação¹⁷, das práticas pedagógicas¹⁸, das aquisições histórico-evolutivas¹⁹.

Porém, mesmo esta análise estrutural e estanque de um dado sistema educacional não constitui tarefa singela, porquanto o mesmo pode estar informado/colmatado: a) por diversos paradigmas pedagógicos; b) por uma “mescla” de filosofias educacionais.

De qualquer sorte, cientes da amplitude e complexidade do objeto, analisaremos (não de forma exaustiva) aspectos estruturais do sistema educacional (redução de complexidades).

3.1 AS NORMAS QUE COMPÕEM O SISTEMA EDUCACIONAL

A idéia de “sistematização” e “racionalização”, exacerbada com o positivismo, induz à necessidade do estabelecimento de normas (estabilizadoras de condutas, direcionadoras de condutas), dispostas coerentemente numa relação de supra-infra-ordenação para efeito de “regular” determinado objeto.

Logo, a normatização da educação é um pressuposto lógico (*prius*) para o estabelecimento de sua organicidade/sistematização (*posterius*). Noutra giro verbal, não há como se falar em **sistema educacional** sem pressupor sua organicidade, tendente/orientada para um fim específico e que promove sua **diferenciação estrutural** de outros (sub)sistemas.

Destarte, um **sistema educacional** é estruturado por **normas**²⁰ que são materializadas através de um procedimento de seleção (inserido na hipercomplexidade e contingência do meio circundante). E todo este *iter* de sistematização é orientado teleologicamente por uma **ideologia dominante** que, através de um discurso retórico, tenta promover a justificação, implementação e manutenção da seleção/estruturação alvitada.

3.1.1 DA (IN)CAPACIDADE DA NORMA JURÍDICA EM PROMOVER, POR SI SÓ, A MUDANÇA (PEDAGÓGICA) DO SISTEMA EDUCACIONAL

A eficácia social de uma norma jurídica, em matéria de educação (*sistema adaptativo complexo*), **na promoção de alterações pedagógicas**, demanda a necessidade de uma perfeita adequação entre aspectos (pré-jurídicos) **subjéctivos**

¹⁷ As principais correntes da atualidade são: o **idealismo pedagógico** (Kant e Hegel), o **pragmatismo pedagógico** (William James), o **existencialismo pedagógico** (Heidegger e Sartre) e a **fenomenologia pedagógica** (Husserl). (Cf. Nelly Aleotti Maia e Eldon Baptista Lyra, “Tópicos especiais em filosofia da educação”, apostila elaborada para o curso de pós-graduação a distância da Universidade Federal do Rio de Janeiro, p. 7).

¹⁸ Hodiernamente, os principais paradigmas pedagógicos são o **liberal-tecnicista**, o **marxista** e o **interaccional**.

¹⁹ Materializado através da análise histórica de um dado sistema educacional.

²⁰ Entendemos que o **sistema educacional** é composto de normas “não jurisdicizadas” (na acepção estrita do termo), como aquelas que impõem a observância a determinado paradigma pedagógico, a observância a um modelo didático, etc.

(vontade de mudar) e aspectos **objetivos** (condições materiais para o cumprimento da norma) de uma determinada sociedade, num determinado momento histórico.

Essa foi a conclusão estabelecida no Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGRAD), conforme texto elaborado a partir da Oficina de Trabalho de Curitiba, realizada de 15 a 17 de setembro de 1999, cujo excerto transcrevemos:

“A história tem demonstrado que as mudanças pedagógicas não se fazem por decretos, normas e portarias. Elas são processuais e se constituem no tempo, pela dinâmica da articulação entre a subjetividade (vontade de mudar) e a objetividade (condições objetivas para que as mudanças ocorram). Se desconsiderarmos essa dinâmica de articulação entre esses dois pólos podemos cair no idealismo ingênuo (consideração somente da subjetividade) ou no pragmatismo imobilista (ênfasis somente as condições objetivas).”

Essa relativização da eficácia da norma jurídica para a promoção das alterações pedagógicas (materiais) de um dado sistema educacional impõe a necessidade de procedermos a um “reenquadramento epistemológico de foco”, abandonando a análise do sistema educacional tão somente a partir do direito posto (o sistema educacional à luz da Constituição Federal, o sistema educacional à luz da Lei de Diretrizes e Bases, etc.). Frise-se: não estamos negando a possibilidade de o sistema educacional ser regulado por normas jurídicas (o que seria uma estultícia!), mas afirmando que toda alteração material do sistema demanda, de forma candente, a observância de aspectos extrajurídicos, fornecidos pela pedagogia, pela filosofia, pela didática, etc.

Trata-se de tarefa desafiadora, à medida que retira o operador do Direito de sua seara “própria”, impondo a análise de outros elementos estruturais do sistema educacional, pertencentes a outras áreas do conhecimento humano.

3.2 AS PRINCIPAIS CORRENTES FILOSÓFICAS QUE INFORMAM O SISTEMA EDUCACIONAL

A educação é questão nuclear da Filosofia, porquanto **“o homem se torna humano graças à educação”**, ou seja, é a educação que o condiciona à sua existência propriamente humana²¹. Dada a importância do tema, a Filosofia da Educação, em todas as suas variantes/correntes, busca estabelecer uma abordagem analítica, reflexiva e crítica de seu objeto, visando estreimar o **sentido da educação** - como processo (re)produtor do **homem ideal**.

²¹ Cf. Nelly Aleotti Maia e Eldon Baptista Lyra, *Tópicos especiais em filosofia da educação*, p. 16.

Todavia, alertam Nelly Aleotti Maia e Eldon Baptista Lyra²² que a Filosofia da Educação não estabelece nenhuma **imagem ideal do homem**, produto de um modelo educacional. Ao contrário, é papel da Filosofia da Educação uma abordagem analítica, reflexiva e crítica de todo modelo educacional, alcançando, outrossim, outros aspectos que não interessam somente à Filosofia da Educação. Dizem os referidos autores:

“A Filosofia da Educação almeja a compreensão do processo educativo como tal, para que a escolha de objetivos e meios seja mais coerente com as necessidades fundamentais do homem. Ela não preconiza a aceitação automática de nenhuma imagem ideal do homem, pois ela as interpreta e critica a todas, mostrando os pressupostos e as conseqüências da sua aceitação.

Porque visa a educação como processo global, que inclui o homem total, a Filosofia da Educação engloba outras questões que interessam à Filosofia – a questão moral, ou seja, a questão da finalidade da vida humana, individual e coletiva, a questão da sociedade justa, por ser a educação um processo eminentemente voltado para a coletividade e por ela incentivado, a questão do sentido do outro eu e do mundo, dos quais depende o desempenho de todo processo educativo – que exige a mais estreita reciprocidade entre teoria e prática, entre exigências e possibilidades, entre realização e desafio.”

Cumpre, portanto, analisarmos as principais correntes da Filosofia aplicada à Educação, que são: o **idealismo pedagógico** (Kant, Hegel), o **pragmatismo pedagógico** (William James), o **existencialismo pedagógico** (Heidegger, Sartre) e a **fenomenologia pedagógica** (Husserl).

3.2.1 O IDEALISMO PEDAGÓGICO

Para os idealistas, os valores (o bom, o belo, o verdadeiro) e a ética são absolutos e atemporais (não mudam substancialmente de sociedade para sociedade, de geração para geração), não sendo fruto da criação humana, mas integrantes da própria natureza do universo.

Entende esta corrente filosófica que é fundado sobre estes valores absolutos e superiores ao mundo sensível que devem ser orientados os processos de conhecimento. A figuras exponenciais do idealismo são Kant (juízos analíticos e sintéticos) e Hegel (materialismo dialético).

²² Cf. Nelly Aleotti Maia e Eldon Baptista Lyra, *Tópicos especiais em filosofia da educação*, p. 17.

3.2.2 O PRAGMATISMO PEDAGÓGICO

Para o pragmatismo não há valores absolutos, porquanto até mesmo os cânones éticos e morais são cambiáveis no tempo e no espaço (de geração para geração, de sociedade para sociedade).

Nelly Aleotti Maia e Eldon Baptista Lyra²³, sobre o pragmatismo, escreveram:

“Os pragmatistas incitam-nos a testar o mérito de nossos valores do mesmo modo que testamos a verdade de nossas idéias. Devemos examinar imparcial e cientificamente os problemas das questões humanas e escolher valores que parecem ter maiores probabilidades de resolvê-los. Esses valores não nos devem ser impostos por uma autoridade superior. Devem decorrer de um acordo, após uma discussão aberta e esclarecida, baseada em provas objetivas.

Quanto mais complexa uma sociedade se torna, maiores as exigências que ela faz ao indivíduo. Mas o pragmatista rejeita qualquer conceito de individualismo que leve à exploração social e também qualquer arranjo social que submerja a individualidade da pessoa (...)”

Corroborando suas colocações, os supracitados autores trazem à colação o escólio de Willian James – figura estelar do pragmatismo – consignado em sua obra *Pragmática*²⁴ e que delimita muito bem o pensamento desta corrente filosófica:

“O pragmatismo, de fato, não tem quaisquer preconceitos, quaisquer dogmas obstrutivos, quaisquer cânones rígidos do que contará como prova. É completamente maleável. Colherá qualquer hipótese, considerará qualquer evidência... Seu único teste de verdade provável é o que funciona melhor... o que se adapta melhor a cada parte da vida e se combina com a coletividade dos reclamos da experiência, nada sendo omitido... Vê-se desde já até que ponto é democrático. Suas maneiras são tão diversas e flexíveis, seus recursos tão ricos e intermináveis, e suas conclusões tão amigáveis quanto as da mãe natureza.”

3.2.3 O EXISTENCIALISMO PEDAGÓGICO

O existencialismo tem como nascedouro as idéias do teólogo luterano Soren Abye Kierkegaard, opositor ao pensamento idealista de Hegel, para quem a existência do homem era negada em respeito à autoridade absoluta do Estado. Kierkegaard afirma a prioridade da **existência** sobre a **essência**, centrando suas idéias no homem, na problemática existencial do ser-no-mundo, deparando-se com

²³ Cf. Nelly Aleotti Maia e Eldon Baptista Lyra, *Tópicos especiais em filosofia da educação*, p. 33.

²⁴ *Apud* George F. Kneller, *Introdução à filosofia da educação*, Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1984 (As principais correntes pedagógicas que informam o sistema educacional.).

problemas como subjetivismo, existência, angústia, melancolia, tédio, morte, solidão e liberdade.

Para Waldemar A. A. Camon²⁵, as figuras mais influentes do existencialismo são: Kierkegaard (filosofia da subjetividade), Friedrich Nietzsche (filosofia da vida), Martin Heidegger, Gabriel Marcel, Jean Paul Sartre, Martin Buber (filosofia da relação), Karl Jaspers e Simone de Beauvoir.

O existencialismo é uma corrente filosófica que se centra na **existência humana**, analisando de forma especulativa a experiência cotidiana em todos os aspectos teóricos e práticos, individuais e grupais, instintivos e intencionais, principalmente os aspectos subjetivos da existência humana²⁶.

As características básicas desta filosofia, segundo Batista Mondin²⁷, são: a) adoção do método fenomenológico²⁸; b) reflexão humanista ou antropológica; c) consideração das dimensões irracionais do homem.

3.2.4 A FENOMENOLOGIA PEDAGÓGICA

Malgrado tenha como idealizador Franz Brentano, foi desenvolvida e qualificada enquanto método de estudo da constituição da consciência por Edmund Husserl, que particularizou a relação entre o homem e seu mundo, não havendo possibilidade da existência da consciência separada do mundo. Na sua concepção, a consciência é doadora de sentido e fonte de significado (o fenômeno constitui-se pela intencionalidade da consciência na doação de significados).

Uirassú Tupinambá Silva de Lima, em seu artigo denominado "Fundamentos Filosóficos para uma Educação Humanista", giza muito bem a fenomenologia de Husserl:

"Para Husserl, é a intencionalidade da consciência do "ser no mundo" que o leva à apreensão da realidade, desde que sua consciência se mostre atenta para que o conhecimento de si mesma seja apreendido pelo sujeito cognoscente. Na verdade há uma relação dialética entre sujeito e objeto que possibilita o aparecimento de uma aprendizagem significativa.(...)

O propósito de Husserl, com o método fenomenológico, foi o de enriquecer as teorias científicas com um fundamento que permitisse um reencontro com a experiência original da consciência do fenômeno, como este é sentido e significado pelo ser-no-mundo do pesquisador. Entre os motivos que o levaram a desenvolver

²⁵ *Psicoterapia existencial*. São Paulo: Pioneira, 1993, p. 20, *apud* Uirassú Tupinambá Silva de Lima, artigo denominado "Fundamentos Filosóficos para uma Educação Humanista".

²⁶ Cf. Uirassú Tupinambá Silva de Lima, artigo denominado Fundamentos Filosóficos para uma Educação Humanista".

²⁷ *Curso de Filosofia: Os filósofos do ocidente*. São Paulo: Paulinas, 1983, p. 182, *apud* Uirassú Tupinambá Silva de Lima, artigo denominado Fundamentos Filosóficos para uma Educação Humanista".

²⁸ A adoção do método fenomenológico de Husserl pelo existencialismo (movimento de união do pensamento fenomenológico-existencial) deu-lhe a necessária autonomia.

este método, consta a intenção de libertar a doutrina do conhecimento do poder do empirismo inglês e do empiriocriticismo alemão; como também propor à ciência um novo fazer que não tivesse nada a ver com Aristóteles nem tão pouco com Descartes. Entretanto, este método não pretende ser uma ruptura com o pensamento da filosofia tradicional, como também não é uma continuação, mas um olhar alternativo das ciências ao ser-humano-encarnado-no-mundo. Ou seja, busca revelar aquilo que não se manifesta no método experimental. ”

3.3 OS PRINCIPAIS PARADIGMAS PEDAGÓGICOS QUE INFORMAM O SISTEMA EDUCACIONAL

Todo sistema educacional é orientado por paradigma(s) pedagógico(s), assim entendidos como parâmetros orientadores do sistema educacional.

Segundo Nelly Aleotti Maia e Eldon Baptista Lyra, compete à pedagogia e à didática (processo de motivação do saber pensar inserido no paradigma pedagógico) uma **formação básica qualitativa** do ser humano, através da qual a pessoa *“se apropria de conhecimentos relevantes e sobretudo gesta atitude metodológica construtiva, para ocupar a cena atual como sujeito”*²⁹.

Portanto, não se trata de promover um sistema de repasse informativo, mas de um sistema com a capacidade/potencialidade de confrontar-se e renovar-se (*sistema adaptativo complexo*), cabendo à pedagogia e à didática, segundo os autores supracitados:

“a) construir o contexto de totalização da formação básica, revelando que seus componentes formam um todo interligado e dinâmico;

b) mostrar que diz respeito à realidade histórica, desvelando ser capaz de compreender processos e de neles entrar como figura ativa;

c) ressaltar que formação básica não é pacote fechado apropriado, mas, mais que produto, um procedimento para renovar o conhecimento e renovar-se através dele;

d) indicar que seu cerne não é lote decorado de informação, mas a capacidade de sempre se informar;

e) argumentar que alfabetização não é enunciar e desenhar letras, mas ler a realidade, interpretar o mundo e sobretudo intervir nele como sujeito;

f) *construir e reconstruir a atitude do aprender a aprender em nosso ambiente histórico social.*³⁰

Os paradigmas pedagógicos não se excluem, ou seja, um determinado siste-

²⁹ “Questões Epistemológicas da Didática”, apostila elaborada para o curso de pós-graduação a distância da Universidade Federal do Rio de Janeiro, p. 13.

³⁰ Idem.

ma educacional pode permitir, neste aspecto, (sub)sistemas operando com paradigmas pedagógicos distintos. É o que ocorre, por exemplo, com o **sistema educacional pátrio**, que convive com vários modelos pedagógicos.

Cabe à fiveleta a análise de Nelson Valente:

“O Brasil não tem pedagogia. Tem várias, sobrepostas, muitas vezes sem conexão umas com as outras. A história da pedagogia brasileira é uma espécie de colagem de modelos importados, que resulta em um quadro sem seqüência bem definida. Não existe uma pedagogia “pura”, ou seja, sem influência de outras pedagogias ou do contexto social em que se desenvolve.

Última moda é o construtivismo, que nem é método pedagógico, mas sim um conjunto de teorias psicológicas sobre as estratégias utilizadas pelo ser humano para construir seu conhecimento.”³¹

Com a presente ressalva, cabe analisarmos criticamente os paradigmas pedagógicos que mais influenciaram e influenciam o sistema educacional pátrio: o paradigma liberal-tecnista, o paradigma marxista e o paradigma interacional.

3.3.1 O PARADIGMA LIBERAL-TECNISTA

Este modelo adotado durante os anos 60 e em grande parte dos anos 70³² caracterizou-se por não ter compromisso com a cultura, nem com a sociedade na qual ele, seus alunos e seus profissionais estavam inseridos, estando mais voltado para o **ambiente interno do sistema**.

Essa “clausura sistêmica” serviu para atender às concepções político-educacionais do regime vigente e reproduzia, no interior do sistema, através de aparatos técnico-operacionais, o modelo político em vigor: **militarista, verticalizado e autoritário**.

3.3.2 O PARADIGMA MARXISTA

Este modelo pedagógico³³, nascido a partir de uma leitura das relações do sistema social com a sociedade, caracteriza-se pela preocupação com o **meio ambiente** em que está inserido o sistema educacional, vale dizer, com o contexto

³¹ *Sistemas de ensino e legislação educacional – Estrutura e funcionamento da educação básica e superior*. São Paulo: Panorama Comunicações, 2000, p. 79-80.

³² Com a massificação do ensino público, a partir dos anos 70, essa foi a concepção de escola de qualidade que os órgãos públicos (MEC, Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, Conselhos de Educação Federal e Estaduais) incorporaram. (cf. José Leão M. Falcão Filho, “Formação e prática do educador: antigos e novos paradigmas”, artigo inserto na revista Educar/SIMPERE, Ano II, n. 2, jan./junho 1998, p. 4-12).

³³ Esse modelo surgiu a partir da metade dos anos 70, a partir da oposição ao modelo técnico-operacional feita, no início, pelas universidades e, em seguida, pelas escolas de 1º e 2º graus. (cf. José Leão M. Falcão Filho, *idem*).

político, social e econômico (ignorando aspectos técnico-operacionais do sistema).

Essa “abertura sistêmica” redundou na preocupação quase exclusiva do sistema educacional quanto aos aspectos externos (sociológicos, políticos, econômicos, culturais, etc.).

3.3.3 O PARADIGMA INTERACIONAL

Resulta de certo modo da síntese dos dois paradigmas anteriores, analisando **aspectos extra e intra-sistêmicos**³⁴. E “a análise desses dois conjuntos de fatores permite identificar, com facilidade, uma obviedade: as ações no interior da escola estão condicionadas, por um lado, a fatores internos de ordem política, social e econômica e, de outro, pelos fatores internos da escola, de ordem técnico-operacional.”³⁵

4. A FUNCIONALIDADE DO SISTEMA EDUCACIONAL

A funcionalidade do sistema educacional (*sistema adaptativo* complexo) somente pode ser bivalente³⁶ - **ou** forja o **homem ideal** (dotado de formação básica de qualidade) ao cabo do processo educacional (**APROVADO**), **ou** o alija do processo educacional, por não alcançar o padrão qualitativo de formação - por falta de mérito, por falta de condições materiais, etc. (**REPROVADO**).

Dada a contingência de que o ser humano pode não vir a alcançar a formação básica de qualidade (ser **REPROVADO**), o sistema educacional deve prever um **aparato estrutural de reinserção** deste ser humano “reprovado”, no sentido de dotá-lo, a qualquer custo e a qualquer tempo, da formação básica de qualidade. Este aparato estrutural pode consistir em programas de educação de adultos, de reforço escolar, etc.

Mas não é só; o sistema educacional deve, igualmente, prever, a qualquer custo e a qualquer tempo, um **aparato estrutural de inclusão**³⁷ de todo ser humano deficiente, no sentido de permitir/varejar o seu acesso à educação (submetendo-o, inclusive, ao **aparato estrutural de reinserção** na hipótese de ser “reprovado”).

Note-se que a *funcionalidade* do sistema, consistente na **aprovação/reprovação** dos alunos, prescinde de qualquer modelo administrativo-pedagógico-didáti-

³⁴ **Aspectos intra-sistêmicos:** a) interação professor/aluno; b) condições didático-pedagógico-administrativas; c) relacionamento escola/família. **Aspectos extra-sistêmicos:** a) características socioculturais, econômicas, materiais da família e da criança; b) condições psicoculturais e intelectuais da criança. (cf. José Leão M. Falcão Filho, idem).

³⁵ José Leão M. Falcão Filho, idem.

³⁶ Assertiva fundada sobre o princípio lógico do terceiro excluído, que determina que toda proposição somente pode possuir duas valências possíveis.

co, fundado sobre determinada filosofia (a *funcionalidade* bivalente é inerente ao sistema educacional). Outrossim, esta *funcionalidade*, que é material, deve alcançar todos os seus destinatários - **os seres humanos** - impondo a necessidade da previsão de **aparatos estruturais inclusivo** (para alcançar a parcela de destinatários deficientes) e de **reinserção** (para forjar o **homem ideal**), independentemente do modelo administrativo-pedagógico-didático adotado.

5. A “TENSÃO DIALÉTICA” ACERCA DO PRODUTO TELEOLÓGICO DE UM SISTEMA EDUCACIONAL

Independentemente da **qualidade** (“homens ideais” para quem? para o quê?) e do **resultado** (aprovado/reprovado) do **produto final do sistema educacional**, sempre haverá uma corrente filosófica fundamentando um dado modelo administrativo-didático-pedagógico, na busca da (trans)formação dos seres humanos (“seus destinatários”).

Destarte, a “tensão dialética” que se estabelece acerca do **produto** de um dado sistema educacional, independentemente dos fundamentos filosóficos que lhe dão sustentáculo, será sempre dicotômica. De um lado, o paradigma do sistema educacional, e de outro, aquele que se pretende implantar.

E nesse “embate” de desvelamentos e ocultamentos retóricos, surgem adjetivações as mais variadas para estremar a supremacia do modelo pedagógico esposado. Vejamos: a) educação “**bancária**” e educação “**libertadora**”, adotada por Paulo Freire³⁸; b) modelo “**pedagógico-burocrático**” (vigiar e punir) e “**alternativa pedagógica libertária**”, adotada por Antônio Ozaí da Silva³⁹; c) educação **tradicional** (autocrática) e educação **progressiva** (democrática), adotada por John Dewey⁴⁰.

Porém, com todo acatamento, a discussão não pode ser promovida e esgotada no plano sintático e semântico das adjetivações, mas deve ser trazida e “contextualizada” para plano empírico (finalístico), no sentido de se implementar um sistema educacional que promova *“o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. (...) para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas seguintes circunstâncias da vida.”*⁴¹

³⁷ Abarcando aspectos arquitetônicos, métodos pedagógicos, psicossociais, materiais didáticos, etc.

³⁸ Texto denominado “Educação bancária e educação libertadora”, 1993, *apud* Nelly Aleotti Maia e Eldon Baptista Lyra, “Fundamentos psicossociais da educação”, apostila elaborada para o curso de pós-graduação a distância da Universidade Federal do Rio de Janeiro, p. 66-67. Note-se que Paulo Freire influenciou-se, sem nunca adotar qualquer uma delas, pelas correntes da fenomenologia, do existencialismo e marxista.

³⁹ Texto denominado *Maurício Tragtenberg e a Pedagogia Libertária*.

⁴⁰ *Experiência e Educação*, tradução Anísio Teixeira. 3. ed. Cia. Editora Nacional, 1979, p. 3-44. John Dewey foi influenciado pela corrente pragmatista.

⁴¹ Jacques Delors e outros – *Educação. Um tesouro a descobrir*. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI). 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999, p. 99.

E esse desiderato somente se alcançará (como ideário utópico), através do contínuo debate transdisciplinar⁴² sobre educação, no sentido de se estabelecer/manter o *consenso*⁴³ sobre o modelo administrativo-didático-pedagógico e suas subseqüentes adaptações frente às novas contingências da sociedade.

6. CONCLUSÕES

Diante do exposto, firmamos nossas conclusões:

O sistema educacional constitui-se num **sistema adaptativo complexo**, à medida que tem a capacidade de aprender (apreender) e evoluir (transmudar), valendo-se das informações hauridas do próprio meio ambiente (sociedade).

O sistema educacional é multifacetário podendo ser analisado, **estruturalmente**, sob o enfoque das **normas** que lhe dão ossatura, à luz da **filosofia** aplicada à educação, das **práticas pedagógicas**, das **aquisições histórico-evolutivas**.

A Filosofia da Educação, em todas as suas variantes/correntes, busca estabelecer uma abordagem analítica, reflexiva e crítica de seu objeto (a educação), visando estremear o **sentido da educação** - como processo (re)produtor do **homem ideal**.

As principais correntes da Filosofia aplicada à Educação são: o **idealismo pedagógico** (Kant, Hegel), o **pragmatismo pedagógico** (William James), o **existencialismo pedagógico** (Heidegger, Sartre) e a **fenomenologia pedagógica** (Husserl).

Todo sistema educacional é orientado por **paradigma(s) pedagógico(s)**, assim entendidos como parâmetros orientadores do sistema educacional.

Compete à pedagogia e à didática promover uma **formação básica qualitativa** do ser humano, através da qual a pessoa *“se apropria de conhecimentos relevantes e sobretudo gesta atitude metodológica construtiva, para ocupar a cena atual como sujeito.”*⁴⁴

Os paradigmas pedagógicos não se excluem, ou seja, um determinado sistema educacional pode permitir, neste aspecto, (sub)sistemas operando com paradigmas pedagógicos distintos.

⁴² Daí a importância da participação, da troca de informações entre os diversos segmentos envolvidos.

⁴³ O *consenso* entre todos os atores do sistema educacional (pedagogos, psicólogos, sociólogos, professores, alunos, juristas, legisladores, etc.) é importante, pois de nada adiantam: **(a)** a ideiação de “aportes pedagógicos mirabolantes e grandiloqüentes” para a solução de todos os problemas educacionais, se não há dotação orçamentária e verbas públicas para cobertura de seus custos; **(b)** a elaboração de perfeito projeto de lei para implantação de novel sistema educacional, se ele se funda sobre premissas pedagógicas descontextualizadas de seu meio ambiente, por exemplo, projeto de lei elaborado por um país subdesenvolvido e que prevê, unicamente, um sistema de ensino básico a distância, via internet. Ainda, o consenso se alcança/mantém, através da adequação entre aspectos (pré-jurídicos) **subjativos** (vontade de mudar) e aspectos **objetivos** (condições materiais para o cumprimento da norma) de uma determinada sociedade, num determinado momento histórico.

⁴⁴ “Questões Epistemológicas da Didática”, apostila elaborada para o curso de pós-graduação a distância da Universidade Federal do Rio de Janeiro, p. 13.

Os paradigmas pedagógicos que mais influenciaram e influenciam o sistema educacional pátrio são: o paradigma liberal-tecnicista, o paradigma marxista e o paradigma interacional.

A funcionalidade do sistema educacional somente pode ser bivalente⁴⁵ - **ou** forja o **homem ideal** (dotado de formação básica de qualidade) ao cabo do processo educacional (**APROVADO**), **ou** o alija do processo educacional, por não alcançar o padrão qualitativo de formação - por falta de mérito, por falta de condições materiais, etc. (**REPROVADO**).

O sistema educacional deve prever um **aparato estrutural de reinserção** do ser humano “reprovado”, no sentido de dotá-lo, a qualquer custo e a qualquer tempo, da formação básica de qualidade.

O sistema educacional deve prever, a qualquer custo e a qualquer tempo, um **aparato estrutural de inclusão**⁴⁶ de todo ser humano deficiente, no sentido de permitir/varejar o seu acesso à educação (submetendo-o, inclusive ao **aparato estrutural de reinserção** na hipótese de ser “reprovado”).

A *funcionalidade* do sistema, consistente na **aprovação/reprovação** dos alunos, prescinde de qualquer modelo administrativo-pedagógico-didático, fundado sobre determinada filosofia (a *funcionalidade* bivalente - reprovado/aprovado - é inerente ao sistema educacional).

A “tensão dialética” que se estabelece acerca do **produto** de um dado sistema educacional, independentemente dos fundamentos filosóficos que lhe dão sustentáculo, será sempre dicotômica. De um lado, o paradigma do sistema educacional, e, de outro, aquele que se pretende implantar.

A finalidade da educação somente se alcançará (como ideário utópico), através do contínuo debate transdisciplinar sobre educação, no sentido de se estabelecer/manter o *consenso* sobre o modelo administrativo-didático-pedagógico e suas subsequentes adaptações frente às novas contingências da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AULETE, Caldas. *Dicionário contemporâneo da língua portuguesa*, revisto e atualizado por Hamílcar de Garcia. 2. ed. Rio de Janeiro: Delta, 1964, vol. V.

BUENO, Francisco da Silveira. *Grande dicionário etimológico-prosódico da língua portuguesa*. São Paulo: Saraiva, vol. VII.

CRUZ, Valéria Álvares. *Direito, complexidade e sistemas*. São Paulo: Fiúza Editores, 2001.

⁴⁵ Assertiva fundada sobre o princípio lógico do terceiro excluído, que determina que toda proposição somente pode possuir duas valências possíveis.

⁴⁶ Abarcando aspectos arquitetônicos, métodos pedagógicos, psicossociais, materiais didáticos, etc.

DEWEY, John. *Experiência e Educação*. Tradução Anísio Teixeira. 3. ed. Companhia Editora Nacional, 1979.

DELORS, Jacques *et alli*; *Educação. Um tesouro a descobrir*. (Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI). 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Instituto Antônio Houaiss. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

FAURE, Edgard *et alli*. *Aprender a ser – La educación del futuro*. UNESCO, versão espanhola Alianza/UNESCO, 1974.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Laudelino. *Grande e novíssimo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: A Noite, vol. V.

FALCÃO FILHO, José Leão M. Formação e prática do educador: antigos e novos paradigmas. *Educar/SIMPERE*, Ano II, n. 2, jan./junho 1998.

GUERRA FILHO, Willis Santiago; *Autopoieses do Direito na Sociedade Pós-Moderna*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1997.

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. 5. ed. Perspectiva, 1998.

LALANDE, André. *Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LIMA, Uirassú Tupinambá Silva de. *Fundamentos Filosóficos para uma Educação Humanista*. Artigo (internet).

LUHMANN, Niklas. *Sociologia do Direito I*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

MAIA, Nelly Aleotti *et alli*. “Tópicos especiais em filosofia da educação”. Apostila elaborada para o curso de pós-graduação a distância da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

_____. “Questões Epistemológicas da Didática”. Apostila elaborada para o curso de pós-graduação a distância da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

_____. “Fundamentos psicossociais da educação”. Apostila elaborada para o curso de pós-graduação a distância da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

NISKIER, Arnaldo. *LDB – A nova lei da educação*. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 1996.

SILVA, Antônio Ozaí. *Maurício Tragtenberg e a Pedagogia Libertária*. Artigo (internet).

VALENTE, Nelson. *Sistemas de ensino e legislação educacional – Estrutura e funcionamento da educação básica e superior*. São Paulo: Panorama Comunicações, 2000.

WARAT, Luiz Alberto. *Introdução Geral ao Direito*. Porto Alegre: Sérgio Fabris Editor, vol. I.